

El Interculturalismo latinoamericano y los Estados nacionales¹

Fidel Tubino

En la actualidad el discurso de la interculturalidad forma parte del discurso oficial de muchos Estados nacionales latinoamericanos. Se trata de una extraña componenda : pues los Estados nacionales siempre han tenido como tarea esencial la creación de una identidad nacional homogénea a través de las llamadas “política de construcción nacional “ ; entre las que sobresalen las políticas educativas homogeneizadoras que se tramitan a través de la educación pública. El Estado-nación ha sido desde sus orígenes una institución que se ha encargado de uniformizar a las culturas subalternas sobre la base del modelo cultural y lingüístico de la nacionalidad hegemónica. Por ello resulta paradójico que en la actualidad se pretenda tramitar la interculturalidad desde los Estados nacionales. Creo que este acontecimiento tiene aspectos positivos y aspectos negativos. En el Perú por ejemplo, El Estado ha incorporado discurso de la interculturalidad en la misma Constitución. Esto es sin duda altamente positivo. Sin embargo, los problemas que atañen a la interculturalidad y el multilingüismo son considerados como problema que conciernen exclusivamente al sector Educación. La interculturalidad no es percibida como un problema de Estado por dos motivos :

Primero, porque justamente coloca en tela de juicio el modelo de Estado nación que tenemos . Es por ello un tema importante en el plano discursivo , pero insignificante en el plano de la acción estatal , y ,

segundo, porque la Interculturalidad, como propuesta ético-política es un asunto que compete a todos los sectores del Estado, y no sólo al sector Educación.

La interculturalidad como propuesta involucra un nuevo modelo de Estado nacional. El problema de fondo no es pues : cómo descentralizar al Estado nación homogeneizador que tenemos , cómo ampliar su cobertura social, cómo hacerlo más eficiente? Antes de plantearse estas interrogantes, habría que preguntarse si el tipo de Estado que tenemos es el tipo de Estado que necesitamos y el tipo de Estado que queremos tener. Nuestros países se caracterizan por ser

¹ Este texto fue presentado como conferencia magistral en el Foro Latinoamericano sobre Interculturalidad, Ciudadanía y Educación, organizado por FLAPE en Noviembre del 2004 en la ciudad de Cuetzalán, México.

profundamente pluriculturales y multilingües. Necesitan Estados que respondan a la realidad, Estados que den cuenta de la diversidad, Estados enraizados , – en una palabra- Estados multiculturales. Sólo desde Estados nacionales multiculturales la interculturalidad podrá ser realmente política de Estado.

En el Perú la Interculturalidad ha sido elevada desde el año pasado en el plano jurídico a principio rector y eje transversal del sistema educativo en general. Pero hasta el momento esta disposición legal más parece una concesión discursiva que una prescripción jurídica, pues no se refleja en nuevas políticas sectoriales ni en incrementos presupuestales para la Educación Bilingüe Intercultural.

Creemos que ha llegado el momento de preguntarnos con especial preocupación : Qué es lo que está ganando y qué es lo que está perdiendo el interculturalismo latinoamericano al tornarse en discurso oficial del Estado ? Los discursos de crítica social suelen tornarse funcionales y técnicos cuando se incorporan a los aparatos del Estado. Está pasando eso con el discurso y la praxis de la interculturalidad ? Qué debemos hacer para que el discurso y la praxis del interculturalismo latinoamericano gane terreno en el discurso oficial y al mismo tiempo no pierda su potencial crítico y liberador? pueden los discursos oficiales ser funcionales y críticos al mismo tiempo ? Por qué los discursos y las praxis instituyentes pierden su capacidad creativa y crítica cuando se vuelven discursos y praxis instituídas ? En qué se ha convertido el discurso y la praxis de la interculturalidad al dejar de ser un discurso y una praxis “ instituyente “ y convertirse en un discurso y una praxis “ instituída “ ?²

Para que los discursos y las praxis instituídas no pierdan el potencial liberador y crítico que les dio origen deben ser permanentemente reinstituídas. Es decir, deben rehacerse y recrearse desde los discursos y las praxis instituyentes . En el interculturalismo latinoamericano , el interculturalismo instituido desde el Estado se maneja con una lógica instrumental técnico-funcional desprovista de vocación liberadora. En los discursos interculturales instituidos desde los Estados , los problemas de la interculturalidad y el bilingüismo no son vistos como problemas públicos, es decir políticos. La interculturalidad es así descargada de su intencionalidad político- liberadora y reducida a su dimensión técnico-pedagógica , dimensión que es importante desarrollar por cierto pero que no es ni la única ni menos aún, la más relevante.

El presente trabajo lo he dividido en tres partes. En la primera parte me concentro en analizar el discurso latinoamericano de la interculturalidad en sus orígenes, cuando se planteó como ruptura

² La diferencia entre la lógica de lo instituido y la imaginación social instituyente la he sacado de Cornelius Castoriadis. Véase. *L' institution imaginaire de la société* . Paris, Ed. du Seuil, 1999.

frente a la educación asimiladora del Estado-nación y alternativa frente a la educación bilingüe bicultural de los pueblos indígenas. En la segunda parte analizaré lo que ha sucedido con el discurso y la praxis de la interculturalidad toda vez que se ha instituido en discurso y praxis del Estado. Todo indica que cuando un discurso y una praxis alternativa se oficializa tiende a perder su potencial creativo y crítico y se transforma en un discurso técnico-funcional. Nos centraremos en esta parte en el análisis del caso peruano. En un tercer momento trataré de esbozar algunas pistas acerca de por dónde podría reorientarse el discurso y la praxis de la interculturalidad para que no pierda su potencial político liberador de crítica social y su capacidad creativa de nuevas formas de convivencia ciudadana.

1.- El doble discurso del interculturalismo instituido .-

En términos de tratamiento de la interculturalidad y el multilinguismo , en el Perú se han producido últimamente importantes avances en el plano jurídico-formal. Así , en el artículo 2 , inciso 19 de la Constitución Política de 1993 se afirma que “ El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. En el artículo 17 se reconoce que el Estado “ fomenta la educación bilingüe intercultural según las características de cada zona “ En el artículo 20 de la Ley General de Educación 28044 de Julio del 2003 se afirma que “ La Educación Bilingüe Intercultural se ofrecen todo el sistema educativo “.

Sin embargo, las prescripciones legales - significativas de por cierto - no se reflejan ni en cambios sustantivos ni en resultados observables en el nivel de la praxis educativa concreta. Esto me ha llevado a sospechar que tal vez lo que esté sucediendo no sea sólo una incoherencia más entre la teoría y la práctica. Tal vez **cuando la interculturalidad se hace discurso oficial y deja de ser discurso crítico, se genera en el discurso oficial una disociación entre el discurso manifiesto y la lógica de la praxis.**

El discurso manifiesto es el discurso de las normas y de los principios. Es el discurso axiológico jurídico-formal: es el discurso prescriptivo. El discurso prescriptivo es un discurso normativo que debe actuar en la realidad . Es un discurso que se legitima sólo si es capaz de generar cambios prácticos en una dirección pre-determinada axiológicamente. Pero un discurso prescriptivo que no actúa en la realidad es un discurso infecundo, vacío, es un discurso muerto. O tal vez una ideología, no lo sé . Pero es definitivamente un discurso ideal que invisibiliza lo real; o más exactamente, es un discurso que presenta lo real al revés: como en una “ cámara oscura “.

La lógica de la praxis no es la lógica de la norma. Evidencia las intenciones y las motivaciones reales de los agentes. Es el lenguaje de lo concreto. Las “políticas” se evidencian en el discurso oculto, es decir, en la lógica de la praxis, no en la lógica de las normas.

La praxis de la educación bilingüe intercultural en el Perú es una praxis excluyente que se limita a atender a las comunidades nativas y campesinas de las zonas rurales más alejadas del país. Es una praxis que excluye lo urbano sin razón de ser. De esta manera, los graves conflictos interculturales que se han generado en los espacios urbanos de las grandes ciudades fruto de las migraciones del campo a la ciudad, son sistemáticamente desatendidos.

Además, es una praxis que se limita, dentro de la educación básica, a la educación primaria. A pesar de las prescripciones jurídicas y las concesiones retóricas la EBI se encuentra limitada a ser una modalidad específica de la educación básica rural primaria; no incluye ni en sus planes a la educación básica secundaria y menos la educación superior. Desde esta consideración lo que se está sucediendo es que los aprendizajes obtenidos en la EBI primaria se descontinúan y por lo mismo se pierden en la secundaria común, monolingüe y etnocéntrica.

Esto quiere decir que mientras que a nivel manifiesto- es decir, a nivel discursivo, la EBI ha optado contra el modelo de transición y por el modelo de mantenimiento, a nivel de la praxis se ha optado por el modelo de transición, contra el modelo de mantenimiento.

2.- De la biculturalidad a la interculturalidad en América Latina .-

La interculturalidad apareció en América Latina como discurso crítico a la educación oficial y como alternativa a la educación bilingüe bicultural de fines de los años sesenta.

Es por los años setenta que se empieza por primera vez a plantear la necesidad de una educación intercultural y bilingüe para los pueblos indígenas del continente. El concepto de biculturalidad fue abandonado por los especialistas por razones no estratégicas, sino de concepción.

En términos generales es posible decir que por biculturalismo se entiende la capacidad de funcionar en dos ámbitos culturales distintos de igual manera y de forma simultánea. Esto sin embargo resulta inapropiado para la educación indígena. Los motivos son de fondo.

En primer lugar porque trasladar este planteamiento a la educación indígena implica ignorar la existencia de relaciones de poder y prestigio social entre las lenguas indígenas y las lenguas nacionales . “...El término “bicultural” hace referencia a una relación entre culturas de alto y bajo prestigio social en un contexto determinado, en la cual sólo una forma de expresión cultural y lingüística es aceptable”³.

Además, en el concepto de biculturalidad se pone el énfasis en la inclusión de la cultura y la lengua originaria “al lado de “la lengua y la cultura “oficial” a lo largo del proceso educativo. Se trata pues de dos procesos simultáneos y paralelos. En el concepto de interculturalidad se pone por el contrario el énfasis en la comunicación, el contacto, la interrelación de las dos lenguas y sobre todo las culturas.

El concepto de biculturalidad fue perdiendo piso rápidamente pues resultaba teóricamente insostenible y prácticamente irrealizable. Y es que el aprendizaje cultural es más complejo que el aprendizaje de lenguas. En los contactos culturales se ponen en marcha procesos de hibridación que hacen que las identidades de las personas concernidas se tornen identidades complejas. Postular que hay que educar a las personas para que adquieran la capacidad de transitar de una cultura a otra como si fueran dos entidades sincrónicas en paralelo es un error teórico que conduce a desaciertos prácticos y pedagógicos de relevancia.

Es en 1983 , en la reunión sobre “el Mayor Proyecto de Educación en América Latina y el Caribe organizada por la UNESCO donde en América Latina se decidió de manera consensuada dejar el concepto de “educación bicultural “por el de “educación intercultural”.

Es Esteban Emilio Monsonyi quien por primera vez formuló con lucidez y acierto esta ruptura. “...No hablamos de educación bicultural – decía - porque la cultura del educando indígena seguirá siendo una sola, la misma cultura indígena ampliada según las nuevas necesidades y circunstancias de orden económico, social y político. El ser humano es capaz de manejar conjuntamente diversas lenguas y muchas manifestaciones culturales; pero es preferible que todo este acervo multiforme se inserte armónicamente – es decir, sin contradicciones antagónicas- en el marco definidor de su propia autenticidad cultural, de la misma cultura que le legaron sus antepasados y que sigue siendo perfectamente capaz de afrontar el peso histórico de la

³ Aikam, Sheila. La educación indígena en Sudamérica. Lima, IEP, 2003,p. 52.

encrucijada humana que nos ha tocado vivir...”⁴. En este planteamiento hay dos ideas importantes que deseo resaltar :

1. Las culturas empiezan a ser entendidas como procesos diacrónicos que devienen en el tiempo , antes que como estructuras sincrónicas que permanecen más allá del devenir . Las culturas no son lo que son, son lo que devienen; no poseen una esencia atemporal que hay que “ salvar “ de las influencias externas. Son realidades procesuales, cambiantes, temporales: el cambio es su esencia. Desde este punto de vista no tiene pues sentido plantear como ideal de la educación bilingüe intercultural la conservación de las lenguas y las culturas. Las culturas se conservan cambiando. El conservacionismo cultural presupone esencias atemporales inexistentes. La educación intercultural en cambio, en lugar de proponer un retorno forzado a un pasado idealizado o a una esencia cultural abstracta, se propondrá mejorar la calidad de los intercambios y la simetría de los contactos.

Sin embargo, en la EBI los profesores frecuentemente asocian las actividades y los contenidos del componente de interculturalidad del currículum a la promoción y la reivindicación de la “cultura originaria “de los usuarios. “ Esta postura (la de pensar que el objetivo de la EBI es solamente la reivindicación cultural y la revalorización de lo propio) alberga el riesgo de generar una cerrazón y un repliegue cultural que conlleva a aferrarse a “ recuperar lo perdido” de la cultura ancestral y a negar los cambios culturales que ocurren normalmente a raíz del contacto entre grupos diversos.” ⁵ Esta concepción esencialista de la cultura que subyace al indigenismo de la EBI clásica ignora que “lo propio no se agota en lo exclusivo. (Que) lo propio, la identidad de un pueblo, está formado por una diversidad de formas y concepciones que vienen de dentro y fuera del grupo. (Que) la identidad de un pueblo tiene una conformación heterogénea. (Y que) los elementos y aspectos más íntimos de una cultura pueden tener diversos orígenes “. ⁶

2. Desde este punto de vista, la educación intercultural no se debe proponer como meta la conservación de la esencia de las culturas originarias. Las identidades culturales son y serán heterogéneas. Las influencias externas son y deben ser bienvenidas. Lo importante es preparar a los sujetos de las culturas subalternas para que se ubiquen frente a las culturas hegemónicas de manera activa y no se limiten a dejarse asimilar pasivamente a

⁴ Monsonyi, E. y Rengifo F. Fundamentos teóricos y programáticos de la educación intercultural bilingüe”. En N Rodríguez, E. Masferrer y R. Vargas (eds.), Educación, etnias y descolonización en América Latina. México:UNESCO/III, vol.1:209-230

⁵ Ibid. P. 19

⁶ Heise M, Tubino F., Ardito W. Interculturalidad, un desafío. Lima, Caaap, 1992, p. 13.

ellas . Lo que hay que hacer desde la educación intercultural , nos dice Monsonyi, es preparar a las personas de las culturas amerindias para que se ubiquen activamente frente a sí mismas y frente a las culturas externas y decidan lo que desean ser pero desde sus propios marcos culturales de referencia. De este manera, y sólo así , las personas de las culturas subalternas podrán construirse identidades armónicas con autenticidad y autonomía crítica. Es así como se definió – frente a las tesis del biculturalismo- la esencia de la educación intercultural para los pueblos indígenas del continente hasta nuestros días

“...Todas las culturas deben conservar su personalidad propia y estar en contacto recíproco abierto y permanente realizando un diálogo fecundo en igualdad de condiciones. La cultura nacional mayoritaria –ella misma aún inconclusa, dependiente y dividida por regiones – no puede ni debe dar la pauta para reducir a una vaga uniformidad y a un estereotipo homogeneizado todas las riquísimas variedades diferenciadas según sus pautas originales de creatividad “(Monsoyi y Rengifo:1983, p.212).

Aquí aparecen dos ideas claves de la noción de interculturalidad que es preciso recalcar y analizar:

1.- Que el fortalecimiento de las identidades étnico-culturales de los pueblos indígenas tiene que lograrse - no como paso previo al diálogo intercultural- sino de manera simultánea a dicho diálogo. Y es que las identidades culturales no son “entidades pre-existentes “a las relaciones interculturales; son por lo contrario, realidades relacionales . La identidad es una autoimagen que se construye siempre en relación a un Otro, no es una elaboración ensimismada e independiente de las alteridades y los procesos de socialización. “... La socialización no es una simple suma de elementos externos a un núcleo psíquico que permanecería inalterado; sus efectos están inextricablemente tejidos a la psique tal como ella existe en la realidad efectiva” .⁷ La interculturalidad es desde este punto de vista una manera de entender y de reconstruir los procesos de socialización que se producen en contextos multiculturales asimétricos.

En las sociedades post-coloniales como las nuestras, los procesos de socialización de las personas que pertenecen a las culturas subalternas suelen convertirse en procesos forzados de asimilación cultural. En estos contextos las escuelas se transforman fácilmente en escenarios estructurados de enajenación pasiva de lo propio y de asimilación acrítica de lo ajeno. Desde la educación intercultural lo que se propone es que las escuelas dejen de ser eso y se transformen en espacios de deliberación social y de elaboración autónoma de las identidades culturales. La

⁷ Castoridadis, C. Hecho y por hacer. Pensar la imaginación. Bs. As. EUDEBA.1998. p.314.

disidencia cultural es incluso una opción válida siempre que se produzca sin coacción subliminal o explícita.

2.-La segunda idea clave se refiere a la manera como – desde la educación intercultural- se deben replantear los términos de la relación entre la cultura nacional mayoritaria y las culturas subalternas de los pueblos indígenas.

Las lenguas y las culturas nacionales mayoritarias suelen ser “la pauta “ desde la que se ejerce el control y la uniformización cultural . Lo que hay que hacer desde una educación que se autodenomina intercultural es neutralizar el proyecto homogeneizador dando cabida en la escuela a “ las riquísimas variedades diferenciadas” con sus respectivas “pautas originales de creatividad “. Esto se ha interpretado muchas veces como un dar cabida en la escuela a los relatos orales tradicionales y a las manifestaciones folklóricas locales. Sin embargo, hay que decir que la educación intercultural bilingüe más que la revalorización y la difusión del folklore. Lo que se busca desde el planteamiento latinoamericano de la educación intercultural es fortalecer la identidad cultural de los pueblos indígenas , no para que se encapsulen en sus propias tradiciones y vendan mejor su folklore, sino para que se abran – desde sí mismos- de manera selectiva y crítica al mundo externo y generen condiciones simétricas de interacción y de intercambio recíproco.

La EBI oficial no es una educación anti-discriminatoria, toda vez que no se trabaja la interculturalidad con los discriminadores sino con los discriminados, no con los que la actúan sino con los que la padecen. Esta exclusión es una lamentable consecuencia del sesgo indigenista que hasta el día de hoy se mantiene. El día que se entienda que la discriminación es una relación de a dos , y que si hay discriminados es porque hay discriminadores, entonces se verá la importancia de trabajar la interculturalidad también con los discriminadores; y en estos casos, la educación intercultural tendrá que plantearse necesariamente como una educación básicamente anti-discriminatoria.

3 . - La interculturalidad como discurso oficial: el caso peruano.-

3.1.- El discurso y la praxis oficial de la EBI en el Perú es un discurso y una praxis descontextualizada que no responde a las demandas y necesidades de los usuarios.-

En el campo de la educación el discurso oficial sobre la interculturalidad tiene un sesgo marcadamente axiológico y lingüístico. Para los maestros la interculturalidad se refiere, no a una situación de hecho o a una utopía posible, sino a un deber ser ideal , a una utopía irrealizable.

El problema no es que se plantee una axiología sino que se postule una axiología universalista y abstracta, válida para cualquier grupo social en cualquier parte del planeta. Así por ejemplo, Juan Carlos Godenzi, ex Director de la Unidad de Educación Bilingüe Intercultural del Ministerio de Educación, afirma que en el Perú los educadores “entendemos por educación intercultural aquella propuesta pedagógica que, a partir de un estado-de-cosas “x”, pretende orientar un proceso conducente a una situación-meta “y”, en la que...la situación-meta “y” se refiere a un ámbito de relaciones pedagógicas “y” equitativas en el que se da la articulación –crítica y creativa- entre los diversos sistemas de conocimiento y de valores”.⁸

Esta visión axiológica de la interculturalidad es de un universalismo abstracto tal, que no es capaz de constituirse en soporte de prácticas educativas debidamente contextualizadas que respondan a las demandas y necesidades de los usuarios . No olvidemos que los beneficiarios de la EBI que se imparte desde el Estado son los indígenas de las zonas rurales alejadas que se encuentran sumidos en condiciones de extrema pobreza. La EBI no puede ni debe continuar minimizando la importancia que tienen las condiciones reales de vida de sus usuarios y las expectativas y demandas que éstas generan. Sin embargo, el discurso intercultural de la educación bilingüe es un discurso culturalista abstraído de las condiciones políticas y socio-económicas de sus usuarios.

En una encuesta aplicada por la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural hace dos meses a 270 maestros EBI del Perú sobre su percepción de la sociedad peruana y sobre la manera en la que , dentro de ésta, se maneja la diversidad cultural, se les preguntaba :

Desde tu comprensión de las relaciones entre las culturas, el Perú se ve como :

- a. Un país donde se promueven las diferencias culturales pero no las relaciones entre las culturas.

⁸ Godenzi, Juan Carlos (compilador). Educación e Interculturalidad en los Andes y la Amazonía. . Cusco, CBC, 1996 P. 15.

- b. Un país donde donde las diferencias culturales se promueven en un clima de diálogo e intercambio cultural homogéneo.
- c. Un país donde prima la cultura occidental y las otras culturas se ignoran totalmente.
- d. Un país que no tiene cultura propia sino que la crea a partir de culturas foráneas.

Pues bien, la alternativa “ b “, que es la más alejada de la realidad, fue la que tuvo mayor puntaje (103), seguida por la alternativa “a “ (68). Por qué los profesores EBI se inclinaron por esta alternativa ? No creo que sea porque los maestros EBI crean que la sociedad peruana sea una sociedad en la se practique el diálogo intercultural en condiciones de equidad. Incluso, si pensaran así, eso haría innecesaria la EBI; lo cual es absurdo. Lo más probable es que hayan marcado dicha alternativa porque consideraban que era la respuesta esperable. Pero entonces , por qué los profesores EBI consideran que el Estado espera de ellos esta respuesta ? Nuestra hipótesis es que los maestros saben que el discurso sobre la interculturalidad y la educación bilingüe que se imparte desde el Estado es un discurso culturalista acrítico sin contenido político y socioeconómico. Esto se confirma con la respuesta a la siguiente pregunta :

“ Una propuesta curricular con un enfoque intercultural debería considerar los siguientes lineamientos:

- a. La recuperación de lenguas.
- b. La promoción de las culturas y el fortalecimiento de las identidades.
- c. La superación del racismo y la exclusión.
- d. La promoción de una educación equitativa y de calidad para zonas rurales.

Las opciones más marcadas por los maestros fueron las opciones a y b. Nuevamente los aspectos lingüísticos y culturales se colocan muy por encima de los aspectos políticos y sociales de la EBI. Sin embargo, el diálogo intercultural presupone ciertas condiciones políticas y sociales, sin las cuales se convierte en una parodia de diálogo y un paliativo social.

Hoy sabemos que el diálogo intercultural presupone crear las condiciones que lo hagan posible : es decir relaciones de simetría y equidad que hoy por hoy no existen entre las lenguas y las culturas.

“... No hay que empezar (por ello) por el diálogo, sino con la pregunta por las condiciones del diálogo. O dicho todavía con mayor exactitud, hay que exigir que el diálogo de las culturas sea de entrada diálogo sobre los factores económicos, políticos, militares, etc. que condicionan actualmente el intercambio franco entre las culturas... Esta exigencia es hoy imprescindible para no caer en la ideología de un diálogo descontextualizado que favorecería sólo los intereses

creados de la civilización dominante, al no tener en cuenta la asimetría de poder que reina hoy en el mundo” (Fornet:2000.p.12)⁹

. Por lo tanto, en lugar de partir de una axiología universalista y abstracta para – mediante estrategias y prácticas pedagógicas deducibles - intentar “ aterrizarla “ en la realidad, lo que tiene que hacer es partir de la realidad, para, desde ella, y en diálogo intercultural con los usuarios de la EBI, recrearla y enraizarla cultural y socialmente. Es absurdo pensar que el discurso y la praxis intercultural se pueden imponer desde el Estado . La interculturalidad se hace dialogando, y dialogando interculturalmente. No puede ni debe ser una propuesta inconsulta.

3.2 El discurso y la praxis oficial de la EBI no es un discurso y una praxis inclusiva de la diversidad : posee aún un fuerte sesgo indigenista.

En el discurso de la educación bilingüe intercultural se ha asumido que – desde la educación- podemos contribuir a generar equidad empezando por el fortalecimiento de la lengua y la identidad cultural de los grupos étnicos excluidos socialmente y discriminados culturalmente de nuestra sociedad. La apertura crítica al mundo externo debe ser – en la mentalidad de los educadores - un momento posterior al fortalecimiento de las identidades étnicas. Primero hay que fortalecer la identidad de los indígenas para que, desde allí, procedan a escoger críticamente lo que sea conveniente para ellos evitando ser asimilados pasivamente por la cultura envolvente. Esta estrategia está en evidente contradicción con la estrategia propia de la educación intercultural que E. Monsonyi planteara con acierto y lucidez desde sus orígenes.

En la práctica los programas EBI se suelen quedar en el primer momento, es decir, en la revalorización y el fortalecimiento de las lenguas indígenas y las identidades étnicas. Pero con un exagerado sesgo lingüístico. Se piensa que las identidades étnicas se fortalecen mediante el aprendizaje de las lenguas indígenas . Esto trae como consecuencia que en la práctica La Educación Bilingüe Intercultural es sustantivamente bilingüe y adjetivamente intercultural.

Pero entonces - se pregunta Zavala y Córdova – ¿qué pasa con el término educación bilingüe intercultural? Cuando colocamos lo bilingüe antes de lo intercultural, la relación entre lo

⁹ Fornet, Raúl

2000 Interculturalidad y globalización. San José de Costa Rica, Editorial DEI.

bilingüe y lo intercultural pierde coherencia. Es como si lo bilingüe dejara de tener un fundamento cultural que lo avalara y lo intercultural representara solamente una opción periférica que puede o no tomarse en cuenta. La consecuencia de esto es el desarrollo de una educación que es bilingüe pero no necesariamente intercultural. Es decir, una educación en dos lenguas donde lo intercultural parece un apéndice que suele caer en el olvido “.¹⁰

El tema de la “apertura selectiva y crítica al mundo externo “y del intercambio simétrico y creativo, que es lo propiamente intercultural, se convierte así en un asunto poco relevante con el que los maestros no saben exactamente qué hacer en el aula. No se sabe bien incluso qué es eso de las competencias interculturales y por ello los maestros, a la hora de realizar actividades para desarrollar el componente intercultural de las diversas áreas- con excepción de la de comunicación integral - se limitan a reproducir el folklore del lugar.

3. 3. La despolitización de la EBI oficial.-

Con frecuencia el “ componente intercultural “ en el aula se limita a recopilar y valorar las expresiones de las culturas autóctonas - cantos, danzas, cuentos - adivinanzas – sin promover el reconocimiento y la valorización del “núcleo duro“del cual son expresión única, es decir, las cosmovisiones poéticas y las filosofías implícitas que expresan. A esta deformación del conocimiento de las culturas lo llamamos , en tono peyorativo, “ folklorización de la Ebi “.

A qué se debe esta banalización de nuestras culturas en el escenario donde deberían ser justamente reconocidas en toda su hondura, sabiduría y justo valor?

“...La experiencia demuestra que una opción exclusivamente centrada en el aspecto lingüístico impide superar la visión folklórica con la cual se ha venido abordando la interculturalidad “. ¹¹Esto no quiere decir que trabajar las lenguas originarias en los procesos educativos de la EBI sea algo accesorio en los contextos socio-culturales donde sea pertinente.” Lo que aquí se quiere relevar es el peligro asociado a una concepción bastante extendida según la cual se asume que cuando se usa la lengua originaria, aún cuando sea para traducir fragmentos de contenidos escolares, ya se está haciendo educación intercultural “. ¹² Esta es una razón importante pero no la más importante de la folklorización de la EBI clásica. Creemos que el esencialismo acrítico que

¹⁰ Zavala Virginia y Córdova Gabina. Volver al desafío: hacia una definición crítica de la educación bilingüe intercultural en el Perú. Lima, GTZ P.16.

¹¹ Trapnell , Lucy y Neira Eloy. Situación de la educación intercultural bilingüe en el Perú. Consultoría solicitada por el Banco Mundial y PROEIB-Andes. Lima, junio del 2004. p. 29

¹² Ibid

subyace a la concepción indigenista de las culturas originarias de la EBI clásica favorece a la larga la banalización de nuestras culturas y su reducción a los aspectos triviales de la misma.

Está sucediendo en la EBI algo semejante a lo que sucedió con la educación multicultural en “el mundo angloamericano a finales de las décadas de 1970 y 1980, en el que el enfoque tendía a dirigirse a la enseñanza de los aspectos exóticos y coloridos de otras culturas, particularmente sus festividades tradicionales, costumbres, danzas y comidas... No es necesario decir que esto fue rápidamente criticado por trivializar y despolitizar las culturas e identidades de los migrantes... Evitaba la necesidad de confrontar la realidad de que los miembros de diferentes grupos no sólo comen y se visten diferente, sino que también pueden tener visiones fundamentalmente diferentes y rivales sobre Dios, la familia, el Estado, la tierra, la sociedad y nuestras obligaciones morales y políticas básicas “. (Kymlicka: 2003, p.64).¹³

Folklorizar es banalizar, trivializar, reducir una cultura a sus manifestaciones externas. A diferencia del multiculturalismo anglosajón que trivializa las culturas de lo que vienen de fuera, en la EBI clásica – al folklorizar las culturas- se estarían trivializando las culturas de los que vienen de dentro..

4.- Perspectivas a futuro .-

En América Latina existen un conjunto de temas recurrentes que conforman una especie de agenda común compartida . Mencionaré los más importantes, a saber :

1. Interculturalidad para todos

Si bien en un comienzo la educación intercultural se formuló exclusivamente para los pueblos indígenas, hoy sabemos que no debe ser sólo para ellos. Si lo que queremos combatir es la discriminación tenemos que hacer educación intercultural no sólo con los sectores discriminados sino también con los sectores discriminadores, porque la discriminación es una relación de a dos.

Por otro lado, no hay razón para circunscribir la EBI a las áreas rurales. La EBI en áreas urbanas y urbano-marginales es el nuevo reto de la Interculturalidad en el continente. Al respecto, en algunos países – como es por ejemplo el caso de México- ya se han iniciado importantes experiencias.

¹³ Kymlicka, Hill

(2003) Estados multiculturales y ciudadanos interculturales. En : Realidad multilingüe y desafío intercultural.Lima, PUCP-GTZ-MINEDU. P. 47-82.

Finalmente , es un fenómeno generalizado en todo el continente el acceso de las nuevas generaciones indígenas a la educación superior. En tal sentido, se han empezado a crear en el continente Universidades indígenas y Universidades interculturales que buscan responder a las demandas sociales de las regiones donde hay mayoritaria población indígena. En otras palabras, la EBI no se está planteando solamente “ para todos “ sino también y sobre todo “ para todas las etapas de la vida “ con especial énfasis en todo lo que concierne a la educación superior.

2 . Interculturalidad no es Multiculturalismo .

En América latina se hace una distinción clara entre la interculturalidad y el interculturalismo, a partir de la cual, la opción por la interculturalidad es plenamente compartida. Mientras que la palabra clave en el multiculturalismo es tolerancia, la palabra clave en la interculturalidad es diálogo y valoración del diferente. El multiculturalismo busca evitar la confrontación, pero no genera la integración. En su lugar genera sociedades paralelas. La interculturalidad busca generar relaciones de equidad a partir del reconocimiento y valoración de las diferencias. En educación intercultural lo que se busca es mejorar la calidad de la convivencia , que es bastante más que la simple tolerancia.

3. Las políticas interculturales son políticas de acción transformativa , las políticas multiculturales son políticas de acción afirmativa.-

Mientras que el multiculturalismo busca producir y produce sociedades paralelas, la interculturalidad busca producir sociedades integradas y relaciones simétricas entre las diversas culturas . Las políticas multiculturales evitan los desencuentros. Las políticas interculturales promueven los encuentros. El multiculturalismo promueve la tolerancia, el interculturalismo el diálogo. El multiculturalismo no erradica los prejuicios y los estereotipos negativos que contaminan las relaciones entre los diferentes. La interculturalidad busca erradicar los prejuicios que están a la base de la estigmatización social y la discriminación cultural. Las políticas multiculturales son acciones afirmativas, las políticas interculturales son acciones transformativas. Buscan transformar las relaciones de interculturalidad negativa en relaciones de interculturalidad positiva .

Las políticas interculturales son políticas a largo plazo pues buscan transformar las estructuras simbólicas sobre las que se construyen las relaciones sociales entre los diferentes. Pueden ser complementadas por políticas multiculturales de acción afirmativa y de educación compensatoria, pero nunca ser sustituidas por ellas.

Finalmente, habría que decir que la Interculturalidad como proyecto ético-político involucra una nueva manera de entender y practicar la ciudadanía. No hay una, hay muchas maneras de ser ciudadanos en una democracia auténticamente multicultural. La educación pública debe ser fundamentalmente por ello una educación intercultural para todos, una educación para el ejercicio de la ciudadanía.

4. La Interculturalidad sólo es posible como política de Estado.

La Interculturalidad debe plurisectorializarse para que pueda tener éxito en el sector Educación. No es un asunto sólo del Sector Educación, involucra a todos los Sectores del Estado. No sólo la educación pública debe asumir las lenguas y las culturas de los usuarios como parte integrante del proceso educativo. La interculturalidad es un asunto de Estado que compromete a todos sus sectores porque es opción por un proyecto societal.

No se es un proyecto anti-moderno. No hay que confundir la interculturalidad ni con el llamado nostálgico a un pasado idealizado que nunca existió (la utopía arcaica) ni con el rechazo maniqueo y en bloque a la Modernidad Occidental. Lo que se rechaza en la modernización es su sesgo homogeneizante y occidentalizador. Optar por la interculturalidad es por ello optar por crear formas nuevas de modernidad. Lo que está en juego entonces, es la posibilidad de recrear la modernidad desde múltiples tradiciones.

Frente a una modernidad uniformizante (y básicamente occidental) , “ es posible imaginar una modernidad diversa y plural, más rica, que explore muchas alternativas a la vez y que las confronte permanentemente en los nuevos y veloces espacios de intercomunicaciones.”¹⁴ Optar por la interculturalidad como proyecto ético-político, es optar por la construcción de auténticos Estados multiculturales y ciudadanías verdaderamente interculturales.

En los esquemas actuales del estado-nación homogéneo no es posible hacer interculturalidad. La opción por la interculturalidad es opción por un modelo alternativo de Estado que sirva como marco de referencia que estimule la construcción de formas de convivencia entre los diferentes que sean más justas y dignas.

¹⁴ Ansion J ,Zúñiga M. Ibid. P. 19.